

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Estado del arte: Enfoque de evaluación auténtica en el proceso
formativo

Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller
en Educación presentado por:

REATEGUI CHIRA, ARICH JULYSSA

Asesor

SORIA VALENCIA, EDITH

Lima, 2021

RESUMEN

El estado del arte presenta una revisión de la integración del enfoque de evaluación auténtica en el proceso formativo de los estudiantes de países hispanohablantes, dado que es un enfoque evaluativo poco investigado en estos espacios geográficos. En esta línea, esta investigación se realiza con el objetivo de reconocer aquellos aportes y desafíos del enfoque de evaluación auténtica en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los países hispanohablantes en los últimos 5 años. A su vez, estos aportes y desafíos son los dos grandes pilares de este estudio. En relación con la metodología, el estudio es una investigación documental de carácter cualitativo, y tiene como finalidad analizar, reflexionar y comparar las experiencias de la evaluación auténtica en contextos educativos con estudiantes de habla hispana, utilizando fuentes bibliográficas, tales como artículos de revista, libros, tesis, monografías e informes de investigación. A partir de ello, se reconoce el aporte de este enfoque evaluativo en la formación discente y en la práctica docente, dado que posibilita la mejora continua de los aprendizajes, permite la intervención y retroalimentación oportuna de los docentes y les otorga un rol más protagónico a los estudiantes durante su proceso de formación. No obstante, este paradigma también afronta ciertos desafíos que involucran la familiarización de los estudiantes y los docentes con este paradigma de evaluación, y que se enfrenta a un bagaje limitado de estudios sobre experiencias reales en contextos hispanoparlantes.

Palabras clave: evaluación auténtica, enseñanza-aprendizaje, enfoque evaluativo, hispanohablante

ABSTRACT

The state of the art presents a review of the integration of the authentic evaluation approach into the formative process of students from Spanish-speaking countries, as it is an under-researched evaluative approach in these geographic spaces. In this line, this research was carried out with the aim of recognizing those contributions and challenges of the authentic evaluation approach in the teaching-learning process of Spanish-speaking countries in the last 5 years. In turn, these contributions and challenges are the two main pillars of this study. In relation to the methodology, the study is a qualitative documentary research, and aims to analyze, reflect, and compare the experiences of authentic evaluation in educational contexts with Spanish-speaking students, using bibliographic sources, such as journal articles, books, theses, monographs, and research reports. From this, the contribution of this evaluative approach in discent training and teaching practice is recognized, since it enables the continuous improvement of apprenticeships, allows the intervention and timely feedback of teachers, and gives a more leading role to students during their training process. However, this paradigm also faces certain challenges involving the familiarization of students and teachers with this evaluation paradigm, and which faces limited background studies on real experiences in Spanish-speaking contexts.

Key words: authentic assessment, teaching-learning, evaluative approach, Spanish-speaking,

ÍNDICE

RESUMEN.....	1
ABSTRACT	1
INTRODUCCIÓN.....	3
1. APORTES Y DESAFÍOS DEL ENFOQUE DE EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN EL PROCESO FORMATIVO	5
1.1. APORTES DEL ENFOQUE DE EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.....	7
1.1.1. Fortalecimiento de la autonomía discente	8
1.1.1.1. <i>Contribución a la autorregulación y autoevaluación de los aprendizajes.</i>	9
1.1.2. Contribución en la motivación de los estudiantes.....	11
1.1.3. Contribución en la práctica docente	12
1.1.3.1. <i>Retroalimentación inmediata durante el proceso formativo del discente.</i>	13
1.1.3.2. <i>Fortalecimiento de la interacción docente-estudiante.</i>	14
1.1.3.3. <i>Disposición en el uso de diversos instrumentos y técnicas de evaluación.</i>	15
1.2. DESAFÍOS DEL ENFOQUE DE EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE.....	19
1.2.1. Fortalecer la formación del profesorado sobre evaluación auténtica	20
1.2.2. Habituarse a los estudiantes al enfoque de evaluación auténtica.....	21
1.2.3. Desarrollar más estudios empíricos sobre la evaluación auténtica en países de habla hispana	22
2. REFLEXIONES FINALES	25
3. REFERENCIAS	27

INTRODUCCIÓN

La evaluación en el ámbito educativo se comprende como un proceso para la obtención de información respecto a un objetivo específico con el fin de poder conocerlo, analizarlo y validarlo (Peña, 2020). En este sentido, uno de los objetivos que se evalúan en la educación son los aprendizajes que va obteniendo el estudiante durante su proceso formativo. Por ello, al ser este proceso importante en la formación discente, es fundamental que los docentes reflexionen sobre los procedimientos, las estrategias y los instrumentos evaluativos que emplean para obtener evidencias de aprendizaje más confiables.

Actualmente, el enfoque evaluativo que mantienen algunos sistemas educativos de habla hispana prioriza la intencionalidad sumativa sobre la formativa (Fernández, 2017). Ambas son necesarias, pero este desbalance suele inducir al estudiante a priorizar el aprendizaje memorístico, sin pensar sobre lo que se le está evaluando (Guzmán y Ortiz, 2019; Lucas et al., 2019). Además, no suele evidenciar si realmente se ha interiorizado los conocimientos evaluados, ni detectar a tiempo cuáles son las necesidades particulares de aprendizaje. Por tal motivo, se plantea un nuevo enfoque de evaluación que le da igual o mayor protagonismo al proceso de aprendizaje del estudiante que al resultado en concreto, el cual es denominado evaluación auténtica.

Por lo mencionado, el tema central de esta investigación es el enfoque de evaluación auténtica en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En ese sentido, el primer subtema planteado son los aportes del enfoque de evaluación auténtica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y el segundo subtema son los desafíos del enfoque de evaluación auténtica en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El enfoque de evaluación auténtica presenta una perspectiva distinta a la cultura de la evaluación tradicional, pues busca generar aprendizajes significativos a partir de situaciones reales y cercanas (Bishop et al., 2020; Bruna y Villaroel, 2019; Chaves y Sevilla, 2019). También, se incorpora durante todo el proceso formativo, ayudando a ver a la evaluación como una oportunidad y un proceso para seguir aprendiendo. De esta manera, pretende generar aprendizajes para la vida.

Esta investigación forma parte de la línea de investigación de Currículo y Didáctica, dado que la evaluación de los aprendizajes se inscribe dentro de esta. En esta línea, el problema de investigación planteado es conocer cuáles han sido los

aportes y los desafíos del enfoque de evaluación auténtica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los países hispanohablantes en los últimos cinco años. Por consiguiente, como objetivo general se propone analizar aquellos aportes y desafíos que supone el enfoque de evaluación auténtica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los países hispanohablantes durante los últimos cinco años de la década.

El presente estado del arte es una investigación documental desarrollada desde una metodología cualitativa, debido a que busca realizar un análisis y una reflexión sobre las diversas fuentes de información seleccionadas para el objeto de estudio (Báez, 2014). A raíz de esto, pretende construir nuevos conocimientos a partir de la comprensión e interpretación de los documentos ya existentes (Gómez, 2011). Para su desarrollo, se consultaron las siguientes fuentes: artículos, tesis, libros, revistas, monografías e informes de investigación. Asimismo, las bases de datos consultadas fueron biblioteca PUCP, biblioteca UMASS, biblioteca UDESA, SciELO y Dialnet.

Para realizar este estudio exploratorio; primero, se seleccionó un tema de estudio de acuerdo con una de las líneas de investigación; segundo, se realizó una búsqueda y selección de fuentes confiables; tercero, se organizaron estas fuentes de información a través de matrices (sistematización de fuentes, bibliográfica y sistematización de información), las cuales ayudaron a identificar los temas y subtemas del estado del arte. En paralelo, se delimitó el período de tiempo y el espacio geográfico.

Los hallazgos obtenidos en el presente estado del arte son los siguientes: en relación con los aportes, este enfoque impacta positivamente en la autonomía discente para autoevaluar y autorregular sus aprendizajes; además, aporta en la motivación de los educandos para seguir mejorando, y le permite al docente retroalimentar oportunamente, interactuar con sus estudiantes y utilizar diferentes instrumentos y técnicas de evaluación. Por otro lado, en relación con los desafíos, se considera que aún se requiere fortalecer la formación docente en evaluación auténtica, así como familiarizar a los discentes con este enfoque, y desarrollar mayores y mejores estudios empíricos sobre este paradigma evaluativo en países hispanohablantes, tomando en cuenta las demandas educativas actuales.

1. APORTES Y DESAFÍOS DEL ENFOQUE DE EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

El enfoque de evaluación auténtica surge como una reacción al enfoque de evaluación tradicional, puesto que pretende dar algunas respuestas a aquellas críticas que presenta la evaluación convencional respecto a sus posibilidades al proponer estrategias, metodologías e instrumentos evaluativos (Buitrago et al., 2018; Espinosa, 2017; Molina y Vallejo, 2014; Lucas et al., 2019). En esta investigación, se comprende como enfoque de evaluación a la orientación con la que se realiza el proceso evaluativo durante el aprendizaje, tomando en cuenta los aspectos que considera más relevantes al momento de evaluar.

La evaluación auténtica se comprende como un enfoque alternativo que busca generar aprendizajes significativos a partir de situaciones reales y significativas (Buitrago et al. 2018; Chong et al., 2020). Además, Fernández (2017) presenta a la evaluación auténtica como un enfoque que reta a las destrezas de los educandos frente a contextos situados durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por su parte, Barclay (2016) nos dice que este enfoque pretende contribuir en la innovación pedagógica, dado que considera los diversos ritmos de aprendizaje, aporta en la regulación de los aprendizajes y reconoce los logros y las dificultades del discente con la intención de intervenir oportunamente.

Por ello, este enfoque exige desarrollar estrategias adaptadas a los estilos de aprendizaje de un grupo diverso (Álvarez et al., 2015; Calatayud, 2019; Cornejo et al., 2015), empleando tareas de exploración y evaluación con respuestas abiertas, ya sean individuales o colaborativas. De igual manera, busca averiguar lo que sabe y lo que puede lograr el alumno, utilizando una variabilidad de estrategias con el fin de obtener un panorama más amplio de las destrezas de los estudiantes frente a situaciones reales y que puedan utilizarse fuera del espacio escolar (Chaves y Sevilla, 2019; Cornejo et al., 2015), así como enfrentar problemas complejos que requieren respuestas más extensas, críticas y reflexivas (Chong, 2020).

En síntesis, el enfoque de evaluación auténtica tiene como supuesto evaluar aprendizajes contextualizados, partiendo del ejercicio de las habilidades en situaciones reales, integrando una diversidad de estrategias de evaluación (Guzmán y Ortiz, 2019). Es importante mencionar que, para ciertos autores, la evaluación auténtica promueve la evaluación formativa (Calatayud, 2019; Guzmán y Ortiz, 2019), puesto que presenta prácticas formativas, tales como centrarse más en el proceso de

los aprendizajes que en los resultados, y reconocer al proceso de regulación de los aprendizajes como una oportunidad para intervenir a tiempo.

Bruna y Villaroel (2019) manifiestan que existen tres dimensiones que hacen a una evaluación de carácter auténtico. El primer aspecto se relaciona con su carácter realista, dado que incluye a su contexto real. El segundo aspecto se relaciona con el desafío cognitivo, ya que se deben utilizar los procesos cognitivos superiores para construir los conocimientos. Finalmente, el último aspecto se relaciona con el juicio evaluativo, debido a que se requieren retroalimentaciones con el fin de posibilitar a los educandos mejorar sus aprendizajes. Por su parte, Barclay (2016) comenta que lo que caracteriza a una evaluación auténtica es que desarrolla verdaderas evidencias de aprendizaje, porque desafía al estudiante a crear, producir y aplicar los conocimientos adquiridos.

Wiggins (como se citó en Barclay, 2016) considera que una evaluación es auténtica no solo por ser contextualizada, sino porque cumple con ciertos criterios. Primero, debe presentar problemas más complejos con el fin de activar los procesos cognitivos superiores, coincidiendo con Bruna y Villaroel (2019). Segundo, debe presentar actividades flexibles que tengan una diversidad de resoluciones, lo que responde a la heterogeneidad del alumnado. Tercero, debe ofrecer trabajos que promuevan el aprendizaje colaborativo (estudiante-estudiante), así como el trabajo colaborativo (docente-estudiante). Cuarto, los estudiantes deben conocer con anticipación qué y cómo serán evaluados. Por último, debe permitir la reflexión del proceso de aprendizaje del discente y de la praxis del docente.

Por su lado, Allen et al. (2012) expresan que una experiencia de evaluación auténtica involucra profundamente a los estudiantes en su formación, generando motivaciones intrínsecas y mayores retos cognitivos. También, el docente debe evaluar aquellas potencialidades y actitudes del alumnado que tienen un valor más grande; es decir, evaluar aquellas capacidades que no solo sirvan para obtener una valoración cuantitativa o cualitativa en un espacio formativo (Chong, 2020). Por lo contrario, se debe evaluar aquellas capacidades y habilidades que el estudiante puede poner en práctica en diferentes contextos de su vida cotidiana.

En este sentido, las evaluaciones auténticas producen ciertos beneficios para la práctica docente y para la formación discente, lo que influye en la dinámica pedagógica y en la interacción de los agentes que se involucran en el proceso formativo. Sin embargo, como mencionan los autores, para integrar el enfoque de

evaluación auténtica dentro de un aula, es necesario tomar en cuenta aquellos aspectos y conocimientos que se requieren para incorporar adecuada y oportunamente las actividades, proyectos y situaciones de sentido auténtico. Asimismo, es vital considerar el reto cognitivo y metacognitivo que conlleva a los estudiantes el plantear las situaciones auténticas. De lo contrario, supone todo un desafío lograr obtener prácticas auténticas efectivas.

Por lo mencionado, con la revisión documental realizada, se han identificado dos grandes pilares respecto a la configuración actual de la evaluación auténtica. Por consiguiente, el primer apartado responde a los aportes del enfoque de evaluación auténtica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y el segundo apartado responde a los desafíos del enfoque de evaluación auténtica en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En ambos apartados, se resalta las evidencias y las experiencias de los países de habla hispana en los últimos cinco años.

1.1. APORTES DEL ENFOQUE DE EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Buitrago et al. (2018) implementó el enfoque de evaluación auténtica en un aula, donde obtuvo resultados positivos en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. Entre los efectos, encontramos una mejor disposición del alumno para aprender, promoción de la libre expresión y motivación, mayor interacción entre los alumnos, fomento de la autonomía, responsabilidad y compromiso, y el fortalecimiento de la autoestima discente. Siguiendo esta línea, Lucas et al. (2019) nos dicen que este enfoque de evaluación les permite a los educandos tener la posibilidad de poner en marcha sus capacidades y destrezas durante su proceso de formación, apoyado de instrumentos y técnicas que responden adecuadamente a la intervención y evaluación durante el proceso (Safnil et al., 2020).

En Colombia, Cuberos et al. (2019) observaron que las evaluaciones del desarrollo de las competencias requieren de seguimientos y observaciones sobre el desempeño discente, midiendo constantemente las potencialidades y las actitudes que se van mostrando. Para poder realizar todo ello, es necesario darle también prioridad al proceso y no solo a los resultados. En este sentido, el enfoque de evaluación auténtica interviene oportunamente, dado que, para saber si una persona es competente o no, se le debe colocar en experiencias y/o situaciones reales

(Cuberos et al. 2019). De esta manera, permitiría que en un futuro puedan insertarse fácilmente en el ámbito laboral (Bruna y Villaroel, 2019; Fortea et al., 2017).

En esta línea, de acuerdo con Fernández (2017), la evaluación auténtica interviene en todo el proceso de enseñanza, requiriendo demostraciones por parte del estudiante sobre sus destrezas, actitudes, entre otros. Esto es exigido cuando se evalúan las competencias del estudiante, según Cuberos et al. (2019). En paralelo, la evaluación auténtica coloca al educando frente a situaciones coherentes a su realidad (Allen et al., 2012; Bruna y Villaroel, 2019; Cubero et al., 2019). Asimismo, la efectividad de este enfoque está en que no solo necesita aplicar heteroevaluaciones en el aula, sino también de autoevaluaciones y coevaluaciones que muestran un panorama más amplio sobre el desempeño (Calatayud, 2019; Fernández, 2017).

En definitiva, la evaluación auténtica presenta una considerable cantidad de beneficios para el proceso formativo, puesto que es personalizada y adaptativa, respondiendo a los aprendizajes esperados. Al mismo tiempo, permite a los estudiantes participar activamente (Cubero y Ponce, 2020), fortalecer su autonomía al evaluar y regular sus aprendizajes, así como mejorar su motivación y, por tanto, su rendimiento (Brown, 2015). Además, considera la participación colaborativa de todos los actores involucrados en el proceso formativo. Por último, incluye dentro de la dinámica una variabilidad de técnicas e instrumentos de evaluación no convencionales que el docente y el estudiante pueden usar para generar aprendizajes (Chaves y Sevilla, 2019).

Por lo mencionado, en este apartado se planea analizar tres aportes fundamentales de este enfoque evaluativo en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje en los países hispanohablantes en los últimos cinco años. Primero, se presenta el aporte que responde al fortalecimiento de la autonomía discente. Segundo, el aporte que responde a la contribución en la motivación del estudiante. Por último, el aporte que responde a la contribución en la práctica docente.

1.1.1. Fortalecimiento de la autonomía discente

Calatayud (2019) y Herrera y Ríos (2017) manifiestan que cuando se desea evaluar las competencias de los estudiantes, tal como se hace en países de habla hispana, es importante integrar prácticas evaluativas auténticas, dado que le da importancia al proceso y no solo al resultado. Asimismo, para valorar el desempeño discente y el desarrollo de sus competencias, las cuales responden al perfil del

estudiante y al contexto, son necesarias las evaluaciones auténticas (Bruna et al., 2018; Cuberos et al., 2019), ya que se requiere involucrar y orientar a los estudiantes en la autorregulación y la autoevaluación de sus aprendizajes para el desarrollo óptimo de sus competencias (Molina y Vallejo, 2014). Por tanto, para mejorar su desempeño académico y profesional (Forteza et al., 2017).

Cubero y Ponce (2020) expresan que este enfoque le facilita al profesor emplear estrategias para el adecuado desarrollo de las competencias discentes, de modo que promueve la autoconciencia de sus potencialidades y de aquello que le falta mejorar. Además, permite al alumno ser el agente más importante en su proceso formativo para la vida, así como ser una persona con autodeterminación para tomar mejores decisiones sobre su desarrollo académico y personal. En esta línea, Lucas et al. (2019) manifiestan que la evaluación auténtica ayuda a desarrollar la autorregulación del aprendizaje, permitiendo a los educandos reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades, así como proponerse metas para lograr sus objetivos académicos.

Para simplificar, la evaluación auténtica incide en la autonomía del discente, contribuyendo en la autorregulación de su propio aprendizaje (Bruna et al., 2018; Chong, 2020). Del mismo modo, posibilita a los estudiantes autoevaluar oportunamente esos aprendizajes (George y Gonzáles, 2020; Guzmán y Ortiz, 2019). En efecto, este enfoque de evaluación auténtica le permite al educando ser el principal responsable de su proceso formativo y brindarle las herramientas necesarias para lograr los objetivos educativos por sí mismo, en compañía del docente. Por lo mencionado, se ha analizado la contribución de este enfoque de evaluación en la autorregulación y autoevaluación de los aprendizajes de los estudiantes hispanohablantes.

1.1.1.1. Contribución a la autorregulación y autoevaluación de los aprendizajes.

Para empezar, es importante aclarar los conceptos de autorregulación y autoevaluación de los aprendizajes. En ese sentido, se entiende como aprendizaje autorregulado a la autonomía que ejerce el estudiante para la adquisición de conocimientos, a partir del uso de ciertas habilidades y la capacidad metacognitiva (Durán et al., 2013). Asimismo, se entiende por autoevaluación del aprendizaje a la evaluación que se hace uno mismo respecto a su proceso de aprendizaje, aportando

en la autonomía del discente (Fraile, 2009). En definitiva, ambas forman parte de las evaluaciones de carácter auténtico.

En primer lugar, en relación con la autorregulación de los aprendizajes, Molina y Vallejo (2014) mencionan que este enfoque tiene una mirada formativa, por lo que requiere de retroalimentaciones por parte del docente, ayudando a fortalecer las competencias metacognitivas de los estudiantes, lo que repercute favorablemente en la autorregulación de sus aprendizajes. En España, Fuentes y López (2016) coinciden con esto, puesto que, al insertar la evaluación auténtica en las aulas, obtuvieron como resultado una percepción positiva de este enfoque por parte del estudiantado, ya que consideraron haber obtenido una mejor reflexión de su desempeño académico y; por tanto, les permitió detectar aquellos aspectos por mejorar.

En segundo lugar, en relación con la autoevaluación de los aprendizajes, en México, George y Gonzáles (2020) entrevistaron a los docentes que integraron este enfoque de evaluación en sus aulas. En esas entrevistas, uno de ellos les mencionó que este enfoque les permitió a sus estudiantes autoevaluarse dentro de un entorno práctico. Como sostiene Barriga y Bravo (2014) la autoevaluación es esencial dentro de la evaluación auténtica, pues logra que los alumnos reflexionen sobre aquello que han aprendido y lo que les falta aprender. En esta línea, el portafolio es un instrumento vital para lograr esto, pues es una estrategia efectiva de autoevaluación de los aprendizajes (Chaves y Sevilla, 2019; Guzmán y Ortiz, 2019).

En Colombia, Buitrago et al. (2018) nos mencionan que los procesos de autoevaluación son importantes, dado que ayudan a los estudiantes a desarrollar su capacidad de reflexión sobre su propio trabajo y contrastarlo con los de otros con la intención de reorientar sus estrategias de aprendizaje. De modo similar, en Ecuador, Lucas et al. (2019) manifiestan que la autoevaluación les permite a los estudiantes plantear criterios para evaluar a sus compañeros, lo que les posibilita reconocer aquellos aspectos que deben reforzar en sí mismos durante el proceso formativo.

En este sentido, la evaluación auténtica les da prioridad a las estrategias de autoevaluación y coevaluación con el propósito de estimular y fortalecer la autonomía discente, y así sean más responsables sobre lo que aprenden y cómo lo aprenden, respetando su tiempo y su propia voluntad (Buitrago et al., 2018; Chaves y Sevilla, 2019). En consecuencia, los educandos pueden lograr percibir a la evaluación no como proceso memorístico y abrumador, sino como una oportunidad para seguir consolidando sus conocimientos.

Por todo lo mencionado, en esta sección se ha logrado identificar que los autores de los países hispanohablantes concuerdan que el enfoque de evaluación auténtica le permite al educando ser el actor principal en su propio proceso de aprendizaje, pues este enfoque les da la oportunidad de autoevaluar y autorregular sus propios aprendizajes. En los países donde se le da importancia al desarrollo de competencias discentes, tal como sucede en el Perú, este enfoque alternativo de evaluación les permite a todos los agentes educativos participar e intervenir en el proceso evaluativo con la intención de lograr que los estudiantes desarrollen aquellas competencias requeridas para su formación académica y, sobre todo, para enfrentar su realidad con mayor éxito.

1.1.2. Contribución en la motivación de los estudiantes

En el estudio realizado por Mintah (como se citó en Barclay, 2016), los docentes concluyeron que este enfoque contribuyó en la motivación de los discentes para continuar aprendiendo, y esto mejoró su rendimiento académico y aportó positivamente en su autoestima. De manera similar, Bruna y Villaroel (2019) expresan que este enfoque pretende activar la curiosidad y la motivación para generar interés en el estudiante, no solo en aquello que necesita saber para aprobar, sino en aquello que le sirve en su contexto escolar y en su entorno social. En efecto, la motivación es importante si se pretende mejorar la autopercepción del discente sobre sus competencias; por tanto, su desenvolvimiento escolar.

En esta línea, Buitrago et. al (2018) y Koh (2017) comentan que en las bases teóricas del enfoque de evaluación auténtica se encuentran principios de índole constructivista. Uno de estos principios es la motivación que logra tener un estudiante cuando es consciente de las metas de aprendizaje que debe alcanzar para lograr los objetivos educativos (Fajriadi y Zakiah, 2020). En consecuencia, el estudiante se involucra en el proceso de aprendizaje, responsabilizándose de la evaluación y regulación de sus aprendizajes para lograr las metas propuestas. En efecto, este enfoque reconoce a la motivación como factor esencial para la obtención de resultados de aprendizaje efectivos.

De acuerdo con Espinosa (2017), el enfoque tradicional de evaluación, aparte de ofrecer evaluaciones homogéneas, puede causar en el estudiante ansiedad y desinterés para aprender. Por lo contrario, Sackett (como se citó en Cornejo et al., 2015) expresa que las evaluaciones auténticas se caracterizan por la libertad que les

confiere a los educandos, lo que les permite elegir el momento en el que desean actuar. Asimismo, este enfoque busca alejarse de evaluaciones que no toman en cuenta el propio proceso de aprendizaje del discente; es decir, plantea evaluaciones que se adapten al alumno. Según el autor, esto les permite a los estudiantes sentirse verdaderamente motivados y disponibles a los nuevos saberes.

En Ecuador, Espinosa (2017) propuso actividades auténticas para evaluar el aprendizaje del inglés. De esta manera, utilizó recursos y estrategias que parten de un enfoque de carácter auténtico. A partir de conversaciones reales, y del empleo de actividades que se enlazaban con su vida personal, los estudiantes comenzaron a sentirse más motivados por aprender, evidenciando un mejor desenvolvimiento al momento de conversar o desarrollar ejercicios en ese idioma. En México, George y González (2020) realizaron una investigación con maestros de Educación Física, quienes afirmaron que la evaluación auténtica es mucho más motivadora para los estudiantes. De manera similar, en España, Cubero y Ponce (2020) obtuvieron respuestas positivas del estudiantado respecto a su motivación por aprender.

En Chile, Chacano et al. (2021) expresa que, entre los resultados observados al aplicar la evaluación auténtica, reconocieron un efecto motivacional en los estudiantes a medida que iban desarrollando las evaluaciones.

Tal como expresa Brown (2015), los estudiantes que se involucran en evaluaciones significativas logran comprometerse y participar activamente en su proceso de aprendizaje, disminuyendo su pesimismo sobre lo que pueden lograr, y fortaleciendo su confianza y su motivación por seguir aprendiendo. De esta manera, este enfoque posibilita realizar retroalimentaciones constantes (Chaves y Sevilla, 2019; Herrera y Ríos, 2017), que le permite al estudiante ser consciente de manera oportuna de aquello que necesita mejorar, evitando así resultados negativos al finalizar el semestre, dado que esto suele perjudicar su autopercepción como estudiante.

1.1.3. Contribución en la práctica docente

Para lograr desarrollar competencias auténticas en los estudiantes, se requiere de un enfoque evaluativo auténtico (Cornejo et al., 2015), porque esto ayuda a obtener evidencias más claras de aprendizaje y, por tanto, del desarrollo de estas competencias (Herrera y Ríos, 2017). Como se mencionó anteriormente, para este enfoque de evaluación es importante el trabajo autónomo del educando. Sin embargo,

aunque se le da mayor relevancia al rol del estudiante, este enfoque no se desentiende de la importancia del rol docente en el proceso evaluativo, ya que reconoce su papel como mediador en el buen proceso de enseñanza y aprendizaje (Calatayud, 2019).

De acuerdo con Herrera y Ríos (2017), este enfoque les permite a los docentes realizar autorreflexiones de su propia práctica pedagógica, dado que supone innovar en esta práctica. De manera similar, como menciona Barclay (2016), para que este sistema de evaluación funcione dentro de un espacio educativo, se necesita cambiar la metodología de enseñanza del docente y repensar todo aquello que interviene en el proceso formativo del estudiante.

De esta manera, el enfoque de evaluación auténtica, al permitirle al docente reflexionar sobre su praxis, incide directamente en cómo este lleva a cabo el proceso evaluativo en el aula. Ello se evidencia en las investigaciones estudiadas, donde se mencionan aquellos aportes de este enfoque alternativo en el proceso formativo. Por un lado, influye en la interacción de los estudiantes con sus maestros; por otro lado, posibilita utilizar un bagaje de instrumentos y técnicas de evaluación. Asimismo, permite realizar retroalimentaciones durante el proceso de enseñanza y aprendizaje (Molina y Vallejo, 2014).

Por lo mencionado, este apartado se ha dividido en tres subtemas, los cuales responden a los aportes de este enfoque evaluativo en la práctica docente. Primero, la retroalimentación inmediata durante el proceso formativo del discente; segundo, el fortalecimiento de la interacción docente-estudiante; por último, la disposición en el uso de diversos instrumentos y técnicas de evaluación.

1.1.3.1. Retroalimentación inmediata durante el proceso formativo del discente.

Para poder evaluar las competencias que van desarrollando los alumnos, es importante que se incorporen procesos de retroalimentación, pues permite a los estudiantes recibir feedback durante el proceso formativo (Achulla, 2018; Herrera y Ríos, 2017). Barclay (2016) menciona que los estudiantes que reciben retroalimentaciones de manera sistemática logran potenciar a profundidad su habilidad metacognitiva. De esta manera, se hace referencia a una regulación retroactiva, mediante la cual el docente puede reconocer los objetivos logrados y no logrados con la intención de mejorar las dificultades de aprendizaje identificadas (Brookhart y McMillan, 2020).

Por lo expresado, este enfoque de evaluación auténtica posibilita a los docentes realizar retroalimentaciones oportunas y útiles (Chacano et al., 2021), porque requiere de intervenciones inmediatas en el proceso formativo que aportan en la regulación de los aprendizajes de los educandos (Brown, 2015). En esta línea, en Venezuela, Fernández (2017) concuerda con Brown (2015), ya que expresa que este enfoque ofrece retroalimentaciones genuinas a los alumnos sobre lo logrado y lo que les falta potenciar. Aún más, les permite a los docentes reflexionar sobre su propia praxis con la finalidad de tomar decisiones que favorezcan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En Ecuador, Espinosa (2017) realizó una investigación para reconocer el impacto de la evaluación auténtica durante el aprendizaje del inglés. De esta manera, concluyó que este enfoque le permitió realizar retroalimentaciones oportunas, las cuales aportaron en el aprendizaje del idioma, así como en el compromiso y el ánimo de los alumnos por seguir aprendiendo. Por su parte, en México, George y González (2020) integraron este enfoque para la enseñanza del área curricular de Educación Física. De esta experiencia, observaron que las estrategias de evaluación auténtica incidieron positivamente en el aprendizaje de los estudiantes gracias a las retroalimentaciones claras, directas y breves.

En síntesis, de acuerdo con los aportes de estos autores, este enfoque les posibilita a los docentes intervenir de manera oportuna en el proceso formativo de sus educandos, ya que privilegia las retroalimentaciones constructivas y constantes con el fin de identificar aquellas capacidades que el educando va desarrollando, así como sus logros. Añadiendo a esto, le permite al docente reconocer aquellos aspectos por mejorar del estudiante; en consecuencia, estos están a tiempo de ser potenciados. Asimismo, se puede reconocer que la evaluación auténtica puede ser usada en las diferentes áreas curriculares, dado que tanto las actividades psicomotoras como las actividades cognitivas requieren de retroalimentaciones procesuales.

1.1.3.2. Fortalecimiento de la interacción docente-estudiante.

La evaluación auténtica tiene como objetivo impactar adecuadamente en el proceso de aprendizaje de los discentes y, por tanto, promover cambios positivos en el proceso de enseñanza. Para ello, es imprescindible que exista una interacción adecuada entre los estudiantes y los docentes, porque permite reconocer aquellos aciertos y desaciertos en la praxis. Como menciona Murphy (como se citó en

Barrientos et al., 2020) este enfoque requiere de la comunicación interactiva entre docentes y alumnos, ya que da lugar al diálogo entre docente-discente y favorece la autorreflexión continua de la práctica docente y discente. En otras palabras, posibilita mejorar la comunicación entre los actores que se involucran en el proceso educativo e identificar aquellos elementos que no están funcionando dentro de un espacio de aprendizaje.

En los países hispanohablantes donde se evalúan las competencias discentes, es primordial la interacción y la colaboración de los estudiantes y el docente en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje (Guzmán y Ortiz, 2019; Herrera y Ríos, 2017). De la misma manera, Barclay (2016) expresa que, para evaluar de manera procesual, se requiere de una relación e interacción bilateral de los actores involucrados, donde el estudiante es consciente de sus aciertos y errores, y el docente pueda brindar retroalimentaciones constantes.

Si existe solo una interacción unilateral, donde sólo el evaluador participa en el proceso evaluativo, no se podrá aportar en la formación discente, y es que la regulación de los aprendizajes requiere de las interacciones y su integración en el proceso formativo (Barclay, 2016). En ese sentido, este enfoque alternativo necesita de la comunicación entre los agentes educativos, por lo que es necesario mejorar el diálogo asertivo y, por tanto, mejorar la interacción docente-estudiante.

En esta línea, los instrumentos de evaluación que se utilizan dentro de un enfoque de evaluación auténtica contribuyen en esta interacción. Por ejemplo, los portafolios posibilitan entablar un diálogo constante con entre docentes y estudiantes, debido a que el docente debe observar los avances (Murillo, 2012), y estos deben sustentar lo organizado y desarrollado en su propio portafolio, y el docente debe responder constantemente con feedback durante el proceso de aprendizaje (Barclay, 2016).

1.1.3.3. Disposición en el uso de diversos instrumentos y técnicas de evaluación.

Tal como mencionan Herrera y Ríos (2017), en aquellos países en los que se realizan las evaluaciones por competencias, es vital el uso de una variabilidad de instrumentos, técnicas y estrategias para evaluarlas adecuadamente. Asimismo, nos mencionan que estos instrumentos deben ser diseñados no solo para responder a una tarea en específico, sino también debe involucrar retos y grados de pensamiento más

complejos que incluyan problemas semejantes al del contexto cercano. En síntesis, los países que evalúan las competencias discentes necesitan incorporar en la praxis el enfoque de evaluación auténtica para fortalecer el proceso evaluativo (Molina y Vallejo, 2014), lo que permite el uso variado de instrumentos y técnicas de evaluación.

La evaluación auténtica permite utilizar una diversidad de instrumentos de evaluación con la finalidad de responder a aquellos vacíos y demandas que no logra contestar el enfoque tradicional o convencional (Achulla, 2018; Molina y Vallejo, 2014). En esta línea, Cornejo et al. (2015) y Chaves y Sevilla (2019) mencionan que la evaluación auténtica utiliza técnicas y procedimientos que ayudan a evaluar las competencias discentes en toda su complejidad y plenitud, dándole mayor protagonismo a aquellas actividades significativas del día a día y/o que ocurren dentro de un espacio donde se sitúa el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Del mismo modo, en Argentina, Barclay (2016) afirma que este enfoque posibilita utilizar diversos instrumentos de evaluación alternativos, permitiendo que este proceso no sea netamente evaluativo, sino que también promueve, por parte del estudiante, la curiosidad y el interés por superar el proceso de evaluación de manera óptima. Luego de una experiencia de integración de este enfoque en Ecuador, Espinosa (2017) considera vital el uso de instrumentos de evaluación auténtica, pues posibilita al docente monitorear continuamente los aprendizajes que van obteniendo sus estudiantes.

Por su parte, en Venezuela, Fernández (2017) expresa que las metodologías, instrumentos y estrategias que se pueden utilizar en la evaluación auténtica, tales como el método de proyectos, diarios, portafolio y estudio de casos, ofrecen una mayor versatilidad y adaptación de evaluación; por tanto, una valoración apropiada del estudiante. Esto, acompañado de técnicas de evaluación, como lo es la observación y el registro del desempeño del discente, es fundamental para el enfoque de evaluación auténtica (Chaves y Sevilla, 2019). En definitiva, estas técnicas evaluativas le posibilitan al docente tener evidencias más fiables sobre el desenvolvimiento del discente.

Buitrago et al. (2018) comenta que el enfoque de evaluación auténtica utiliza instrumentos, técnicas y estrategias evaluativas que necesita de los procesos cognitivos superiores, pues se presentan actividades que requieren de un proceso de pensamiento más complejo, reflexivo y crítico para resolver problemas, tomar decisiones, elaborar argumentos y analizar situaciones (Othman y Razmawaty, 2017).

Por ejemplo, se plantean tareas de elaboración de mapas conceptuales e infografías. Asimismo, se realizan evaluaciones con cuaderno abierto, por lo que se necesita más que solo la memorización de información.

En esta línea, Castaño et al. (2016) y Lucas et al. (2019) consideran que las rúbricas son parte de una evaluación con enfoque auténtico, dado que es una herramienta que logra evaluar cada proceso al que se enfrenta el estudiante, midiendo sus potencialidades y sus dificultades cuando se los pone frente a problemas y situaciones contextualizadas. Del mismo modo, Chong (2020) y Cuberos et al. (2019) manifiestan que las rúbricas son idóneas para realizar evaluaciones auténticas, pues permite plantear los criterios de desempeño, los cuales se pretenden observar en los estudiantes. Además, posibilitan las retroalimentaciones para la mejora.

Otro instrumento utilizado en prácticas auténticas es el portafolio, el cual se posiciona en el medio del proceso de enseñanza y aprendizaje, y le sirve al docente como una herramienta que pone en evidencia los aprendizajes y las reflexiones del discente, pues este organiza y desarrolla el portafolio con aquello que ha aprendido (Guzmán y Ortiz, 2019). Por tanto, este es un instrumento que evidencia la heterogeneidad del alumnado, pues se adapta a las demandas e intereses de los discentes. En paralelo, tal como afirma Murillo (2012), el portafolio permite ejercitar las habilidades metacognitivas y de autoevaluación.

De esta manera, los autores de los países hispanohablantes coinciden en que el enfoque de evaluación auténtica le permite al docente utilizar una diversidad de técnicas e instrumentos de evaluación que ayudan a recoger las evidencias de aprendizaje, tales como los registros anecdóticos, los portafolios, las rúbricas y las observaciones. Además, para aquellos países que evalúan el desarrollo de competencias, estos ayudan a reconocer los niveles de logro de los estudiantes (Cuberos et al., 2019). De tal manera, los instrumentos planteados por los autores para evaluar de forma auténtica se insertan fácilmente en el proceso de enseñanza, lo que permite al docente realizar retroalimentaciones y monitoreos oportunos.

Por todo lo mencionado, en relación con los aportes de este enfoque evaluativo, los autores coinciden en que este enfoque de evaluación supone un reto cognitivo para los estudiantes, ya que las actividades planteadas son más complejas de desarrollar, por lo que logra ejercitar sus procesos cognitivos superiores, ayudándolos a obtener nuevos conocimientos. Asimismo, coinciden en este enfoque busca generar

aprendizajes significativos, debido a que requiere evidencias tangibles de lo aprendido, los cuales se evidencian en las habilidades y destrezas adquiridas a través del uso de instrumentos y técnicas de evaluación que responden a ello. Además, coinciden en que la evaluación auténtica considera al proceso de aprendizaje y no solo a los resultados y/o los productos obtenidos.

Asimismo, los autores concuerdan que este enfoque de evaluación les da la posibilidad a los estudiantes de ser los actores principales, permitiéndoles autoevaluar y autorregular sus conocimientos, ofreciéndoles oportunidades de reforzamiento y fortalecimiento de aprendizajes, así como posibilitándoles utilizar sus propios tiempos e instrumentos de evaluación que les facilita automonitorearse. También, coinciden en que las actividades y estrategias de carácter auténtico contribuyen a la motivación de los educandos por seguir aprendiendo, lo que, en consecuencia, aporta en su rendimiento académico y su autopercepción como estudiantes. Por último, concuerdan en que potencia las habilidades metacognitivas y cognitivas.

Del mismo modo, afirman que posibilita a los docentes realizar retroalimentaciones oportunas con la finalidad de reconocer las fortalezas de los estudiantes, así como aquellos aspectos que deben ser potenciados. En ese sentido, reconocen que la interacción y comunicación fluida de los docentes y el estudiantado debe ser parte de la práctica evaluativa auténtica. Por último, concuerdan en que este enfoque les ofrece a los docentes una variabilidad de instrumentos y técnicas evaluativas que le posibilitan obtener evidencias de aprendizajes más claras y efectivas, así como evaluar de manera procesual.

Por último, se ha podido concluir que, aunque no todos los autores hacen referencia a la evaluación auténtica como un enfoque evaluativo, todos coinciden en lo que supone este enfoque, tal como se plantea en el presente estado del arte, pues reconocen de manera casi homóloga el objetivo principal del enfoque alternativo de evaluación, así como coinciden en aquellos beneficios que brinda este enfoque durante el proceso de aprendizaje y enseñanza.

1.2. DESAFÍOS DEL ENFOQUE DE EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Como expresa Chaves y Sevilla (2019), cuando se desarrolla el enfoque de evaluación auténtica de manera apropiada en los espacios de aprendizaje, esta puede producir una variabilidad de beneficios; particularmente, generar mejores reflexiones docentes y discentes sobre su propia praxis, así como ayudar a ambas partes a tomar mejores decisiones respecto al proceso formativo. Del mismo modo, la evaluación auténtica, al exigir que los estudiantes reciban las retroalimentaciones y los criterios de evaluación de manera anticipada (Barriga y Bravo, 2014; Calatayud, 2019), se convierte en un enfoque de evaluación transparente (Chaves y Sevilla, 2019; Molina y Vallejo, 2014).

Sin embargo, si la implementación y desarrollo de este enfoque se realiza en espacios donde el docente desconoce su apropiada aplicación, y/o donde los estudiantes se ven abrumados al enfrentarse a un enfoque de evaluación distinto, y/o es complejo encontrar experiencias de aplicación de este enfoque en contextos reales y cercanos a la propia realidad educativa, el enfoque de evaluación auténtica puede convertirse en un desafío para todas las personas que participan en el proceso educativo. Como se evidencia en la investigación de Achulla (2018), la evaluación auténtica, al necesitar situaciones reales, requiere de más tiempo para planificar, crear y desarrollar aquellas actividades que responden al sentido auténtico (Chaves y Sevilla, 2019)

Es crucial reconocer que un número significativo de estudios hallados exponen aquellos beneficios del enfoque evaluativo auténtico en el proceso formativo de los estudiantes, así como en la praxis del docente. No obstante, estas investigaciones no explican y/o analizan a profundidad aquellos desafíos que conlleva el integrar este enfoque en un contexto educativo. De esta manera, identificar los retos de la evaluación auténtica en el proceso formativo sigue siendo un tema importante que se debe estudiar en el campo educativo. No obstante, se ha encontrado algunos desafíos que supone este enfoque evaluativo, los cuales serán expuestos en la siguiente sección.

A continuación, se ha dividido este apartado en tres subtemas, los cuales responden a los desafíos que enfrentan y/o han enfrentado los agentes educativos al integrar el enfoque de evaluación auténtica en aulas de países hispanohablantes en los últimos cinco años. El primer desafío es fortalecer la formación del profesorado

sobre evaluación auténtica. El segundo desafío es habituar a los estudiantes al enfoque de evaluación auténtica. Por último, el tercer desafío es desarrollar más estudios empíricos sobre la evaluación auténtica en países de habla hispana.

1.2.1. Fortalecer la formación del profesorado sobre evaluación auténtica

Tal como expresan Herrera y Ríos (2017) y Koh (2017), para reforzar la práctica evaluativa se necesita que los docentes cambien e innoven su práctica pedagógica, si es que desean aportar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, realizando evaluaciones auténticas; es decir, contextualizadas. No obstante, se evidencian casos como en Costa Rica, donde Álvarez et al. (2015) identificaron que aquellos docentes que no tenían conocimiento pleno del enfoque de evaluación auténtica, respecto a su óptima aplicación, no lograban tomar decisiones adecuadas para la planificación de sus clases y, por tanto, no se obtenían los resultados esperados. En España, Cubero y Ponce (2020) concluyeron que los docentes que no conocían sobre este tipo de evaluación presentaron más dificultades en su praxis.

Este enfoque requiere reconocer y saber utilizar aquellos instrumentos que permiten realizar evaluaciones auténticas (Safnil et al., 2020), tales como las rúbricas y los portafolios, y conocer las técnicas de evaluación, tal como la observación (Koh, 2017). Sin embargo, esto no es lo único importante, puesto que, como concluyó Chaves y Sevilla (2019), también es imprescindible transformar la práctica pedagógica, repensando la manera en cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje y enseñanza, y buscando generar un mejor impacto en la formación del estudiante. En otras palabras, necesita que el docente reflexione sobre su sistema de evaluación, lo que podría convertirse en un desafío si no cuenta con la capacitación adecuada para cambiar su praxis.

En Colombia, Cuberos et al. (2019) concluyen que es esencial que el personal docente esté actualizado sobre aquellas prácticas pedagógicas actuales que responden a un sistema que logra evaluar adecuadamente el desempeño discente. Es decir, deben estar preparados y aptos para diseñar y plantear actividades reales y significativas, que exijan el uso de las capacidades, habilidades y actitudes para dar y/o elaborar soluciones. De lo contrario, como menciona Barclay (2016), la implementación de este enfoque será complejo, pues el desconocimiento docente sobre el diseño de instrumentos de evaluación auténtica y/o actividades auténticas genera que estos continúen manteniendo la cultura tradicional evaluativa.

En el caso de Perú, Achulla (2018), al realizar una investigación sobre la práctica evaluativa en una institución educativa, concluye que se evalúa de manera auténtica, puesto que las retroalimentaciones por parte de los docentes son continuas y se observa la participación activa de los estudiantes. Asimismo, expresa que se hace uso de instrumentos que evalúan de forma cualitativa y se evidencia la autorregulación de los aprendizajes. No obstante, menciona que los docentes enfrentan ciertos desafíos para lograr desarrollar evaluaciones que responden a las demandas del currículo y de los propios estudiantes, debido a que estos necesitan de un feedback continuo, lo que se convierte en una labor compleja para los docentes el atender a todo el alumnado.

1.2.2. Habituarse a los estudiantes al enfoque de evaluación auténtica

Según Brown (2015), el enfoque de evaluación tradicional no potencia el pensamiento creativo y crítico, tal como lo hace el enfoque de evaluación auténtica. Por tal motivo, si los estudiantes han estado expuestos ante contextos donde se ha integrado el enfoque convencional de evaluación por años, colocarlos en un contexto de evaluaciones de carácter auténtico pueden suponer un desafío. Esto es afirmado por Barclay (2016), pues menciona que los estudiantes que no han estado familiarizados con este paradigma evaluativo pueden presentar dificultades para solucionar actividades de carácter auténtico. Ello se debe a que requiere tiempo potenciar aquellas habilidades que ayudan a resolver las tareas planteadas.

Koh (2017) nos expresa que la evaluación auténtica necesita que los estudiantes hagan uso de sus habilidades cognitivas de orden superior, porque las actividades, problemas o situaciones que se plantean requieren de un mayor análisis y reflexión para construir sus conocimientos, mostrando desempeños de carácter afectivo y creativo. De esta manera, se estima que el ejercicio de la evaluación auténtica puede ser un desafío para los estudiantes si es que estos, durante su formación académica, no han potenciado sus otras inteligencias y han sido expuestos a situaciones y problemas que requieren de poco análisis, lo que limita sus capacidades, habilidades y destrezas. (Bruna y Villaroel, 2019).

Brown (2015) concuerda con Bruna y Villaroel (2019), debido a que señala que la evaluación auténtica es un desafío considerable para los educandos, porque en su cotidianidad no se han enfrentado a problemas que necesitan ser pensados manera creativa y/o lateral. Esto se debe a que el sistema tradicional de evaluación no ayuda

a desarrollar las habilidades de orden superior (Chaves y Sevilla, 2019). En contraste, las actividades con enfoque auténtico requieren de un análisis, selección y/o creación de respuestas, por lo que la memorización de información, que suele ser privilegiada en las evaluaciones convencionales, pasa a ser insuficiente en las evaluaciones de carácter auténtico.

Bruna et al. (2021) obtuvieron como respuesta de los estudiantes que su sistema les enseña a memorizar, y han obtenido valoraciones favorecedoras con los métodos que utilizan al momento de evaluar sus aprendizajes, por lo que les genera cierta desconfianza el pensar en innovaciones en evaluación.

En síntesis, uno de los grandes desafíos que enfrenta la incorporación de este enfoque en la dinámica pedagógica es que los estudiantes no se encuentren preparados para un cambio de tendencia evaluativa, donde podrían experimentar angustia y temor para adaptarse a estas, teniendo en cuenta que las actividades auténticas requieren de tiempo y, por tanto, de voluntad y motivación sostenida (Chaves y Sevilla, 2019).

1.2.3. Desarrollar más estudios empíricos sobre la evaluación auténtica en países de habla hispana

Uno de los grandes desafíos que enfrenta la adecuada introducción del enfoque de evaluación auténtica en los sistemas educativos son las escasas investigaciones teórico-práctico que se han realizado en los países de habla hispana. Barclay (2016) expresa que encontró más investigaciones teóricas que empíricas, cuestionando que no hay interés por investigar sobre el tema en países hispanohablantes. De esta manera, aunque se observan intentos por implementar este enfoque en el formativo de los países de habla hispana, las pocas y/o limitadas experiencias empíricas no permiten saber con exactitud el impacto en el proceso formativo de los estudiantes hispanohablantes y/o incluir correctamente este enfoque de evaluación.

De acuerdo con Chaves y Sevilla (2019), uno de los desafíos al integrar el enfoque de evaluación auténtica en el aula es; por un lado, el tiempo que necesitan los docentes para poder planificar, diseñar y desarrollar proyectos y situaciones auténticas; por otro lado, el tiempo que necesitan los estudiantes para resolver y/o desarrollar las tareas y actividades de carácter auténtico. Asimismo, mencionan que es complejo manejar la evaluación auténtica en algunos contextos educativos. Por tal motivo, al ser a primera vista poco práctica, podría ser un motivo para no realizar

experiencias pedagógicas con este enfoque evaluativo; aún más, si es que existen pocas investigaciones cercanas al contexto donde una persona está inscrita.

Por su parte, en Argentina, Barclay (2016) presenta una serie de investigaciones empíricas de experiencias evaluativas auténticas, las cuales en su mayoría obtuvieron resultados positivos en la praxis del docente y en el proceso formativo discente. Sin embargo, estos fueron realizados en diversos países, tales como Estados Unidos, Inglaterra, Singapur y Taiwán, pero ninguno fue desarrollado en países hispanohablantes, comentando que la evaluación auténtica no es tan estudiada en contextos cercanos. Del mismo modo, Barrientos et al. (2020) presenta un bagaje de estudios empíricos acerca de la evaluación auténtica; no obstante, estos se realizaron en países como Estados Unidos, Indonesia, Vietnam, entre otros.

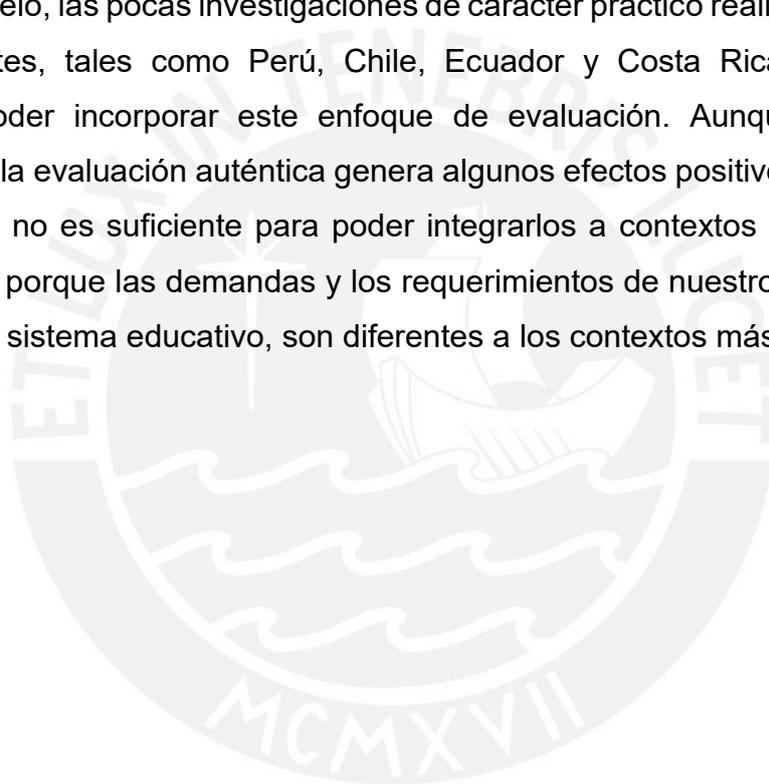
Tal como lo expresa Gallardo y Martínez (2018), la evaluación auténtica lleva menos tiempo siendo investigada e implementada en la educación primaria y secundaria, a comparación del ámbito de formación superior. En ese sentido, se reduce la cantidad de experiencias en espacios educativos escolares sobre este enfoque evaluativo.

Por todo lo mencionado, en relación con los desafíos de la evaluación auténtica, los autores reconocen que, para impactar positivamente en la calidad y la significatividad de los aprendizajes de los estudiantes, es importante mejorar el sistema de evaluación sobre el desenvolvimiento del estudiantado. De esta manera, este enfoque se convierte en una alternativa, si es que se busca preparar a los alumnos para el mundo real. Asimismo, si se pretende que los estudiantes construyan aprendizajes significativos, es oportuno incorporar este enfoque, ya que ayuda a desarrollar y/o fortalecer las capacidades cognitivas y metacognitivas.

Sin embargo, tal como lo señalan los autores presentados, este enfoque también supone un desafío cuando se desea integrarlo en un contexto escolar, pues requiere de tiempo poder elaborar y plantear actividades que respondan al contexto real de los estudiantes, pero también a la heterogeneidad que presenta siempre un aula (estilos de aprendizaje, ritmos de aprendizaje, entre otros). Asimismo, para poder incorporar óptimamente este enfoque, se necesita de un personal docente actualizado y capacitado en evaluación auténtica, puesto que fortalecer los procesos cognitivos y metacognitivos requiere del uso de una variabilidad de estrategias e instrumentos que se deben conocer y saber incorporar.

Del mismo modo, los autores coinciden en que este enfoque supone un desafío para los estudiantes cuando no están familiarizados con proyectos o tareas que demanden el uso de la creatividad y lateralidad, la toma de decisiones y el pensamiento lógico, acompañado de un análisis y una reflexión más crítica. Si es el caso, estos estudiantes presentarán mayores dificultades para desarrollar trabajos de carácter auténtico, debido a que, para saber desplazar los conocimientos obtenidos de un contexto educativo a otro contexto, necesitan haber estado expuestos a espacios de enseñanza que no hayan limitado sus aprendizajes a lo netamente memorístico, lo que perjudica la obtención de aprendizajes significativos.

En paralelo, las pocas investigaciones de carácter práctico realizadas en países hispanohablantes, tales como Perú, Chile, Ecuador y Costa Rica, limitan a los docentes a poder incorporar este enfoque de evaluación. Aunque los estudios concluyen que la evaluación auténtica genera algunos efectos positivos en el proceso formativo, esto no es suficiente para poder integrarlos a contextos pedagógicos de Latinoamérica, porque las demandas y los requerimientos de nuestros estudiantes y; en general, del sistema educativo, son diferentes a los contextos más alejados.



2. REFLEXIONES FINALES

Hoy en día, es importante hablar del enfoque de evaluación auténtica, dado que es muy poco reflexionado en países de habla hispana, por lo que, de manera profunda, se desconocen sus efectos en el proceso formativo en estos contextos. Si partimos de las investigaciones realizadas en los últimos cinco años, pese a que aún hay mucho por estudiar sobre este enfoque, se reconoce ciertos aportes que ofrece para la formación continua de un docente y un discente. Este paradigma brinda una mirada distinta sobre lo que implica y lo que es la evaluación, ya que suele ser comprendida desde su función sumativa, minimizando o relegando su función formativa.

En el presente estado del arte se pretendió identificar aquellos aportes y desafíos del enfoque de la evaluación auténtica en países hispanohablantes. De acuerdo con los objetivos, en relación con los aportes, se halló que la integración de este enfoque responde al fortalecimiento de la autonomía discente para autorregular y autoevaluar sus aprendizajes. Asimismo, contribuye en la motivación del estudiante al realizar evaluaciones significativas y contextualizadas, acompañadas de feedback oportuno que motiva al estudiante a seguir mejorando. Por último, contribuye en la práctica docente, pues le posibilita realizar retroalimentaciones inmediatas, mejorar su interacción con los discentes, y le permite utilizar una diversidad de herramientas y técnicas de evaluación.

Respecto a los efectos positivos, se puede reconocer que este enfoque cumple con varios de los objetivos educativos sobre la evaluación de los aprendizajes. Estos son plasmados en las orientaciones brindadas por el Minedu sobre la evaluación de las competencias de los estudiantes, y que brinda lineamientos a los docentes sobre el buen proceso de evaluación. La autorregulación de los aprendizajes, la motivación discente, el cambio de perspectiva sobre la evaluación como una oportunidad de aprendizajes, etc., son una de las tantas metas del Minedu, y este enfoque posibilita generar escenarios evaluativos que contemplan estos aspectos.

Por otro lado, en relación con los desafíos, se encontraron los siguientes hallazgos: el primero es el fortalecimiento de la formación del profesorado sobre evaluación auténtica, ya que existe un desconocimiento sobre la adecuada integración de este enfoque en el aula. Asimismo, el otro desafío es el habituar a los estudiantes

al enfoque, puesto que, al no estar familiarizados, pueden presentar dificultades al desarrollar actividades de carácter auténtico. Por último, el tercer desafío fue las pocas investigaciones realizadas en escuelas de habla hispana sobre este enfoque de evaluación.

Sobre lo último, se recomienda realizar más estudios empíricos de experiencias de integración de este enfoque en escuelas de países hispanohablantes, dado que la gran parte de experiencias provienen de contextos diferentes. Al desarrollar este estudio, se detectó que las investigaciones desarrolladas en países hispanohablantes presentan insuficientes y/o escasos análisis sobre los efectos de este paradigma evaluativo en un espacio de enseñanza-aprendizaje.

Se reconoce que las necesidades del sistema educativo de cada país hispanohablante suelen ser particulares; no obstante, estos comparten ciertos aspectos que ayudan a los docentes de habla hispana a tener una idea más cercana sobre qué cambios son necesarios para seguir aportando en el aprendizaje de sus estudiantes. Sin embargo, al no existir tantas experiencias, así como estudios documentales desde contextos cercanos, se convierte en todo un reto docente.

Actualmente, se afronta una nueva realidad educativa, donde las TIC empiezan a tener mayor presencia. En esta situación, las evaluaciones no dejan de ser fundamentales en el proceso formativo, por lo que se busca nuevas estrategias evaluativas que rompan las barreras de la distancia. No obstante, es imperante pensar qué sucede en aquellas escuelas donde las tecnologías se encuentran ausentes. Si pensamos en el proceso evaluativo, en lugares donde no se tiene acceso a las TIC, podemos suponer que la virtualidad se suma a la lista de desafíos que tienen los docentes para integrar este enfoque a su práctica educativa.

Por todo lo mencionado, todavía surgen preguntas sobre lo que implica integrar este enfoque de evaluación en contextos educativos hispanoparlantes, dado que aún se evidencia dificultades para comprender las prácticas evaluativas de carácter formativo, y recién se empieza a dialogar sobre la función auténtica en evaluación. Además, los estudios presentados, en su mayoría, no ayudan a responder si este enfoque evaluativo tiene un mayor y/o mejor impacto a comparación de los nuevos enfoques que se van presentando en las últimas décadas. Por ello, al ser un campo que necesita mayor exploración y reflexión, es necesario continuar cuestionándolo y estudiándolo con el fin de saber si responde a las demandas educativas de nuestros estudiantes.

3. REFERENCIAS

- Achulla, R. (2018). *La práctica evaluativa de los aprendizajes en el área de comunicación del nivel secundario desde las percepciones de sus principales actores* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP. <https://n9.cl/cxv5>
- Allen, J., Frey, B. & Schmitt, V. (2012). Defining authentic classroom assessment. [Definición de una auténtica evaluación en el aula]. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 17(2), 1-18. <https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1245&context=pare>
- Álvarez, G., Cordero, D. & Valenzuela, N. (2015). Design and Development of authentic assessment with an affective, intellectual, psychomotor approach [Diseño y desarrollo de una evaluación auténtica con enfoque afectivo, intelectual y psicomotor]. *LETRAS*, 1(57), 35-75. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/letras/article/view/8616>
- Baez, J. (2014). *El método cualitativo de investigación desde la perspectiva del marketing: el caso de las universidades públicas de Madrid*. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). <https://eprints.ucm.es/id/eprint/29615/1/T35974.pdf>
- Barclay, N. (2016). *¿Qué es lo que se ha investigado sobre la evaluación auténtica?* [Tesis de pregrado, Universidad de San Andrés]. Repositorio UDESA. <https://n9.cl/u8ntz>
- Barrientos, E., López, V. y Pérez, D. (2020). Evaluación auténtica y evaluación orientada al aprendizaje en educación superior. Una revisión en base a datos internacionales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(2), 67-83. <https://n9.cl/t3k01>
- Bishop, J., Forrest, K. & Tepper, C. (2020). Authentic assessment utilising innovative technology enhanced learning [Evaluación auténtica utilizando tecnología innovadora de aprendizaje mejorado]. *TAPS* 2020, 5(1), 70-75. <https://doi.org/10.29060/TAPS.2020-5-1/SC2065>
- Brookhart, S. & McMillan, J. (2020). *Classroom assessment and educational measurement* [Evaluación en el aula y medición educativa]. NCME. <https://n9.cl/s4us>
- Brown, S. (2015). Authentic assessment: using assessment to help students learn [Evaluación auténtica: utilizar la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender]. *RELIEVE*, 21(2), 1-10. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.7203/relieve.21.2.7674>

- Bruna, C., Bruna, D., Bustos, C., Márquez, C. y Villarroel, V. (2018). Análisis de pruebas escritas bajo los principios de la evaluación auténtica. Estudio comparativo entre carreras de la salud y otras carreras de dos universidades de la Región de Biobío. *Revista Médica de Chile*, 146(1). <http://dx.doi.org/10.4067/s0034-98872018000100046>
- Bruna, D., Brown, G., Bustos, C. y Villarroel, V. (2021). Changing the Quality of Teachers' Written Tests by implementing an Authentic Assessment Teachers' Training Program [Cambiar la calidad de las pruebas escritas de los profesores mediante la implementación de un programa de formación de profesores de evaluación auténtica]. *International Journal of Instruction*, 14(2), 987-1000. <https://n9.cl/xmyhi>
- Bruna, D. y Villarroel, V (2019). ¿Evaluamos lo que realmente importa? El Desafío De La Evaluación Auténtica en Educación Superior. *Calidad En La Educación*, 50, 492–509. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.31619/caledu.n50.729>
- Buitrago M., Cabeza, M., Castillo, J., Moyano, A. y Pinzón, M. (2018). Evaluación auténtica: un camino hacia la transformación de las prácticas pedagógicas. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 12(1), 74-89. <https://doi.org/10.18359/reds.3359>
- Calatayud, M. (2019). Una oportunidad para avanzar hacia la evaluación auténtica en Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 36, 259-265. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7260912>
- Castaño, D., Escobar, J., Restrepo, J. y Ruiz, M. (2016). Evaluación auténtica del impacto social de procesos, proyectos y productos de investigación universitaria: un acercamiento desde los grupos de investigación. *Revista Lasallista Investigación*, 13(1), 166-180. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v13n1/v13n1a14.pdf>
- Chacano, D., Maluenda, J. y Varas, M. (2021). Efectos del aula invertida y la evaluación auténtica en el aprendizaje de la matemática universitaria en estudiantes de primer año de ingeniería. *Educación*, 30(58), 206-227. <https://n9.cl/va7go>
- Chaves, L. & Sevilla, H. (2019). Authentic Assessment in the Listening Comprehension Classroom: Benefits and Implications [Evaluación auténtica en el aula de comprensión auditiva: beneficios e implicaciones]. *GIST: Education & Learning Research Journal*, 19, 6–30. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.26817/16925777.704>
- Chong, D., Tam, B. & Yau, S. (2020). Learning to prescribe and instruct exercise in physiotherapy education through authentic continuous assessment and rubrics [Aprender a prescribir e instruir ejercicio en la educación fisioterapéutica a través de auténticas evaluaciones continuas y rúbricas]. *BMC Med Educ*, 258, 1-20. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02163-9>

- Cornejo, C., Ruay, R. y Vidal, R. (2015). Tensiones entre una evaluación centrada en los resultados a una evaluación auténtica de los aprendizajes. *Convergencia Educativa*, 1(5), 19-30. <http://revistace.ucm.cl/article/view/289>
- Cubero, J., y Ponce, N. (2020). Aprendiendo a través de Tareas de Evaluación Auténticas: Percepción de Estudiantes de Grado en Educación Infantil. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 41–69. <https://doi.org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.15366/riee2020.13.1.002>
- Cuberos, M., Gélvez, E. y Vivas, M. (2019). La evaluación por competencias centrada en el desempeño de los estudiantes y su correlación con la evaluación auténtica de los aprendizajes. En A. Aguilar., J. Contreras., J. Espinosa., J. Gómez., S. Jaimes., C. Ramírez. y J. Salazar. (Ed). *Prácticas Pedagógicas* (pp. 120-150). <https://n9.cl/hm8pk>
- Durán, C., Van Der, F., Varela, M. y Vives, T. (2013). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Revista Inv. Ed. Med.*, 3(9), 34-39. <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v3n9/v3n9a6.pdf>
- Espinosa, L. (2017). Evaluación formativa y auténtica: beneficios para el aprendizaje ESL/EFL. *Investigación UTMach*, 1(1), 1-8. <http://investigacion.utmachala.edu.ec/proceedings/index.php/utmach/article/view/230>
- Fajriadi, D. & Zakiah, N. (2020). Management of authentic assessment in mathematic lessons to develop 4C skills [Gestión de la evaluación auténtica en las lecciones de matemática para desarrollar habilidades 4C]. *Ahmad Dahlan International Conference on Mathematics and Mathematics Education*, 1, 1-7. <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1613/1/012050/meta>
- Fernández, A. (2017). La evaluación alternativa y auténtica en los ambientes de aprendizaje híbridos y a distancia. *Revista digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 3(6) 61-88. http://190.169.94.12/ojs/index.php/rev_arete/article/view/14292
- Fortea, M., Sánchez, L. y Zorrilla, L. (2017). Aprendizaje en entornos laborales y evaluación auténtica. *Revista Innovación Educativa*, 19, 17-21. <https://n9.cl/26byi>
- Fraile, A. (2009). *La autoevaluación: una estrategia docente para el cambio de valores educativos en el aula*. SC. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3441758.pdf>
- Fuentes, T. y López, V. (2016). Evaluación auténtica, coevaluación, y uso de las TIC en Educación Física: Un estudio de caso en secundaria. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 42-46. <https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.697>
- Gallardo, K. y Martínez, a. (2018). Evaluación del Desempeño y Auténtica en el Modelo por Competencias en Secundaria: Un Estudio Mixto. *Revista*

- Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(3), 103-122. <https://n9.cl/p06hb>
- George, E. y González, P. (2020). Evaluación auténtica como alternativa para la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de educación física en escuelas primarias. *Ciencias De La Actividad Física UCM*, 21(2), 1-19. <https://doi.org/10.29035/rcaf.21.2.3>
- Gómez, L. (2011). Un espacio para la investigación documental. *Revista Vanguardia Psicológica*, 1(2), 227-233. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4815129.pdf>
- Guzmán, L. y Ortiz, C. (2019). *La evaluación auténtica como una alternativa para mejorar el rendimiento académico: estudio exploratorio*. (Tesis de maestría, Universidad de la Costa). <https://n9.cl/28pom>
- Herrera, D. y Ríos, D. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educación Pesqui*, 43(4), 1073-1086. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201706164230>
- Koh, K. (2017). *Authentic Assessment* [Evaluación auténtica]. Enciclopedia de Investigación de Oxford de Educación. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.22>
- Lucas, J., Pin, L. y Rivas, Y. (2019). *Impacto de la evaluación auténtica en los procesos de aprendizaje*. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 1, 1-18. <https://n9.cl/3pftc>
- Molina, J. y Vallejo, M. (2014). La evaluación auténtica de los procesos educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64(1), 11-25. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie64a01.pdf>
- Murillo, G. (2012). El portafolio como instrumento clave para la evaluación en educación superior. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 12(1), 1-23. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44723363015.pdf>
- Othman, L. & Razmawaty, M. (2017). Authentic assessment in assessing higher order thinking skills [Evaluación auténtica en la evaluación de pensamiento de orden superior]. *International Journal of Academic in Bussiness adn Social Sciences*, 7(2), 466-476. https://ir.upsi.edu.my/files/docs/2020/4130_4130.pdf
- Peña, S. (2020). La concepción del aprendizaje y la evaluación en alumnos de educación primaria. *Panorama*, 14(27), 1-21. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i27.1525>
- Safnil, A., Refnaldi, Zaim, M. (2020). Authentic Assessment for Speaking Skills: Problem and Solution for English Secondary School Teachers in Indonesia [Evaluación auténtica de las habilidades de expresión oral: problema y solución para profesores de inglés de secundaria en Indonesia]. *International Journal of Instruction*, 13(3), 587-604. <https://n9.cl/17jek>